NASZ GŁOS

MIESIĘCZNIK

Organ Komisji Zarządu Głównego Zw. P. N. S. P. w Poznaniu

Nr. 5 Poznań, maj 1926 Rok II

Komitet Redakcyjny:
E. Dierlówna, E. Groele, K. Perucki, St. Rumiński i Fr. Zych.

ZJAZD WOJEWÓDZKI DELEGATÓW OGNISK Z. P. N. S. P. ZWOŁANY NA DZIEŃ 24 i 25 MAJA B. R. DO BYDGOSZCZY, NIE ODBĘDZIE SIĘ.

W związkowej kuźni.

W związkowej naszej kuźni
Płomienny tleje hart.
Nikt pracy nie rozluźni,
— Nie uśpi naszych wart.

Przepalim rdzę ciemnoty
W ognisku własnych sił,
Bo jasnych myśli sploty
Wrosły do serc i żył.

W związkowej naszej kuźni
Płomienny tleje czyn.
Garść wrogów próżno bluźni
— Nie zlękniem się ich drwin.

Wykujem naszym trudem
Ojczyźnie lepszy byt
I razem będziem z ludem
Oglądać twórczy świt...

St. Rumiński.

Zagadnienie uzdolnień.

I.

Praca jednostki w dzisiejszych społeczeństwach ulega coraz bardziej zróżniczkowaniu. Istnieje duża ilość zawodów, a każdy z nich wymaga innego przygotowania i odmiennych zdolności. Z drugiej strony, jednostki różnią się zdolnościami. Zarówno dobro jednostki, jak i społeczeństwa wymaga, ażeby ludzie obrali sobie zawody, odpowiadające ich zdolnościom i zamiłowaniom. Praca w właściwym zawodzie przyniesie im zadowolenie i pozwoli osiągnąć pomyślne wyniki. W razie pomyłek w wyborze zawodu wynikają zarówno dla jednostki jak i dla społeczeństwa niepowetowane straty. Często przygotowanie do pewnej pracy wymaga długiego czasu i nakładu środków. Wybór zawodu decyduje o szczęściu jednostki w ciągu jej całego życia. Jednem z zadań psychologji praktycznej jest ułatwić ten wybór, skierować jednostkę do zawodu odpowiadającego jej zdolnościom.

Widzimy zatem, że zagadnienie uzdolnień prowadzi do zagadnienia selekcji w szkole i w życiu, opartej na zdolnościach.

Szczególnie wybitnie uzdolnionymi zainteresowane jest społeczeństwo. Rzecz jednak ciekawa, że dopiero w ostatnim czasie zaczęto się zajmować tem zagadnieniem. Poraz pierwszy Petzoldt w roku 1905 napisał rozprawę na ten temat pod tytułem: „Sonderschulen für hervorragend Befähigte". Pierwsze próby praktyczne przeprowadzono w Berlinie w r. 1916. Po dwu latach pracy napisali W. Moede i C. Piorkowski sprawozdanie pod tytułem: „Die Berliner Begabtenschulen, ihre Organisation und die experimentellen Methoden der Schülerauslese". W ostatnim czasie zostały na szerszą skalę przeprowadzone próby w dziedzinie badań nad inteligencją w Ameryce pod kierownictwem W. L. Termana. Po wojnie światowej, gdy państwa rozpoczęły walkę na polu ekonomicznem, żywiej zaczęło to zagadnienie zajmować umysły psychologów, pedagogów, socjologów i polityków.

W dalszym ciągu pracę podzielimy na dwie części. W pierwszej zajmiemy się psychologją uzdolnień, w drugiej omówimy pedagogiczną stronę tego zagadnienia.

I. O psychologji uzdolnień.

1. **Pojęcie zdolności.** Z punktu widzenia psychologji rozumiemy przez zdolność taką strukturę psychiczną, która umożliwia danemu osobnikowi wykonywanie pewnych ściśle określonych działań. (W. Stern: „Zdolność jest to wrodzona dyspozycja do objektywnie wartościowej pracy". — Leistung) W życiu praktycznem mówimy o zdolności, mając na myśli wyniki pracy. Rozróżniamy zatem dwa pojęcia uzdolnień:

a) strukturalne,

b) teleologiczne.

2. **Zależność zdolności od warunków biologicznych i socjalnych.** Według Sterna osobowość, a więc i wszystkie jej cechy, do których również zdolność należy zaliczyć, powstaje przez konwergencję wpływów dziedziczenia i otoczenia. Peters mówi, że wrodzone są założenia i ich

funkcjonalne nastrojenie względem siebie. Nabyte są natomiast nastawienia na pewne treści psychiczne, które powstają pod wpływem otoczenia. L. Terman, który badał środowiska i przodków 1 000 wybitnie uzdolnionych uczniów stwierdza, że badani przeważnie pochodzili z rodzin o wysokiej kulturze. Rodzice oraz dalsi przodkowie często zajmowali wybitne stanowiska. Organizm tych uczniów był lepiej rozwinięty, aniżeli dzieci przeciętnie normalnych.

3. **Podział zdolności.** Jako podstawy podziału możemy przyjąć rodzaj zdolności i jej stopień. Ze względu na rodzaj możemy podzielić zdolności:

a) na ogólną zdolność czyli inteligencję, oraz

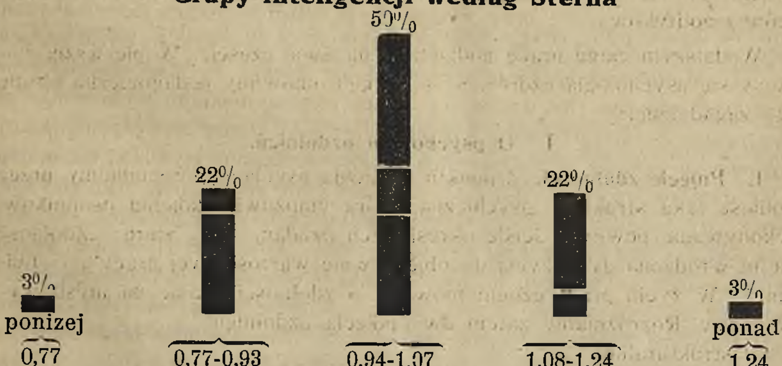
b) na specjalne zdolności (np. zdolność do matematyki, rysowania, muzyki itd.).

Zarówno inteligencja jak i specjalne zdolności u różnych osobników występują w różnych stopniach.

a) Inteligencję określa Stern jako ogólną zdolność jednostki do świadomego nastawienia myślenia na nowe wymagania, oraz jako ogólną zdolność umysłową dostosowania się do nowych warunków życiowych.

Badania eksperymentalne wykazały, że rozkład poziomów inteligencji w większej, niedobranej grupie podlega pewnej prawidłowości. Układa się mianowicie według krzywej Gauss'a. Prawo Gauss'a mówi, że wartości środkowe najczęściej występują, a w miarę oddalania się od środka po obu stronach maleją. Największy zatem procent mamy normalnie uzdolnionych, mniej licznie występują uzdolnienia poniżej i powyżej granicy normalności. Najmniej liczni są genjusze i idjoci. Właściwie niema ścisłej granicy pomiędzy grupami co dopiero wymienionemi. Jest nieprzerwana ciągłość w uzdolnieniach. Jednakże ze względów praktycznych rozróżniamy grupy czyli poziomy inteligencji. Stern wylicza pięć takich grup.

Grupy inteligencji według Sterna



b) Zdolności specjalne. Wybitną specjalną zdolność nazywamy również talentem. Analizę zdolności specjalnych przeprowadza Peters w pracy pod tytułem: „Begabungsprobleme". Dowodzi on, że w każdej zdolności wykryć możemy jej składniki. (Np. zdolność do rysowania składa się 1) z zręczności ręki, 2) wprawy oka. Niema takiej zdolności, która dałaby się sprowadzić do jednego tylko składnika (np. niema zdolności,

która tylko sprowadzałaby się do zręczności ręki.) Dalej mówi Peters, że istoty zdolności nie należy szukać w statycznem istnieniu tych składników obok siebie, lecz w tem, że te składniki są względem siebie funkcjonalnie nastrojone. (Np. u rysownika zdolność (składnik) do wzrokowego ujmowania przedmiotów powoduje trafne ruchy ręki.) Jeden składnik był tu względem drugiego funkcjonalnie nastrojony.

4. **Korelacje pomiędzy zdolnościami.** Zachodzi pytanie, czy i jaki związek zachodzi pomiędzy zdolnościami. Należałoby przypuszczać, że istnieje stały związek pomiędzy wybitną inteligencją, a zdolnościami specjalnemi. Niewątpliwie często wybitna inteligencja idzie w parze z jakąś zdolnością specjalną u jednego osobnika. Znamy jednakże i takie wypadki, gdzie obok głębokiego upośledzenia umysłowego występuje talent do muzyki, matematyki lub malarstwa. Mojem zdaniem przyczyną tego ostatniego wypadku jest silnie rozwinięty pewien tylko ośrodek mózgu, z równoczesnym zanikiem innych. Wybitna ogólna zdolność idzie, jak wykazują badania Termana, prawie zawsze w parze z dobrze rozwiniętym organizmem. Przed Termanem już Binet stwierdził korelację pomiędzy rozwojem psychicznym a fizycznym.

Pomiędzy intelektualnemi zdolnościami specjalnemi istnieją jakoby dwie grupy. Pierwsza z nich, to zdolność do nauk matematyczno - przyrodniczych, druga do nauk humanistycznych.

5. **Metody badań nad zdolnościami.** a) Metoda obserwacji. Dodatnie strony tej metody polegają na tem, że obserwator przez dłuższy czas obserwować może dziecko w jego naturalnem środowisku. Sachse w artykule: „Die Förderung der Begabten" radzi przy ocenie zdolności dziecka, również brać pod uwagę wypowiedzi współkolegów, gdyż jego zdaniem, ci ostatni, obcując ciągle z niem, najlepiej mogą zaobserwować i ocenić zdolności jego. Ujemną stroną tej metody jest między innemi to, że wychowawca może danej cechy nie zauważyć. Potwierdzają to badania Termana. Nauczyciele przy podawaniu 3 najzdolniejszych uczniów swojej klasy, — jak późniejsze badanie wykazało, — przeoczyli 10 do 20 procent.

a) Metoda eksperymentalna stara się usunąć te niedokładności poprzedniej metody. W dziedzinie badań eksperymentalnych szerokie zastosowanie znalazły badania zapomocą testów. Przez test psychologiczny rozumiemy zadanie ściśle określone, które polecamy wykonać badanemu. Test dopiero wówczas nabierze wartości jako miara przy badaniu zdolności, gdy został poprzednio wypróbowany czyli wycechowany. W dziedzinie badań nad inteligencją posiadamy testy, które umożliwiają nam zbadanie dziecka ze względu na jego poziom inteligencji. Psychologja posługuje się dziś najczęściej metodą Binet - Simona, a pozatem jeszcze metodą Rosslima i metodą Sanete de Sanctis'a. Metoda albo skala metryczna francuskich psychologów Binet'a i Simon'a, została w różnych krajach dostosowana do różnic narodowych. W Niemczech przerobił ją Bobertag, a w Ameryce L. Terman. Testy Bineta w przeróbce Termana określiła krytyka za najbardziej doskonałe. Metoda Bineta na tem polega, że na każdy rok życia przeznaczone są 5 testów dokładnie wycechowanych. O ile dziecko rozwiąże wszystkie testy, przeznaczone na jego wiek, to jego inteligencja równa się, czyli odpowiada jego wiekowi. (W. Z. = W.

I.) Gdy dziecko jeszcze dalsze testy rozwiązuje, to każdy test liczy się za 2 miesiące. Wynik badania, czyli wartość inteligencji wyrażał Binet różnicą pomiędzy wiekiem inteligencji a wiekiem życia.

(W. I. — W. Ż. =)

Np. Dziecko 10-cio letnie rozwiązało testy przeznaczone na 10 lat. Jego inteligencja równała się

W. I. 10 — W. Ż. 10 = 0.

Inteligencja normalna, jak widzimy zawsze będzie tu zbliżona do 0. Ponad przeciętną inteligencję określimy różnicę dodatnią, — poniżej przeciętną inteligencję, różnicą ujemną. Np.

W. I. 10 — W. Ż. 12 = —2,

albo W. I. 12 — W. Ż. 10 = +2.

W. Stern udoskonalił metodę Bineta wprowadzając do niej pojęcie ilorazu inteligencji. Wartość inteligencji wyrażona jest tutaj nie różnicą, lecz stosunkiem jaki zachodzi pomiędzy wiekiem inteligencji, a wiekiem życia

$$\text{(Iloraz inteligencji I. I} = \frac{\text{W. I.}}{\text{W. Ż.}}\text{)}$$

Np. dziecko 10-cio letnie, które rozwiązało testy na 10 lat ma intel. (iloraz)

$$\frac{\text{W. I. 10}}{\text{W. Ż. 10}} = 1 \text{ (iloraz)}$$

Widzimy, że tutaj wartości normalne zbliżone będą do jedności. Nowsze badania wykazały, że iloraz inteligencji jest prawieże wartością stała dla jednostki w ciągu jej całego życia. Po za tem uwzględnia Stern przy obliczeniu wieku życia oprócz całych lat również miesiące. Pozwala to na dokładniejsze porównanie wieku życia i wieku inteligencji np.

1. (10,25 (W. Ż.) **1,14**
2. W. I. = 11,60
3. I. I. = (11,60 (W. I.)

L. Terman zmienił niektóre testy, a oprócz tego zaprowadził zmianę w sposobie obliczenia. Na każdy rok życia przeznaczył 6 testów. Ułatwia to obliczenia ilorazu.

c) Psychografja. Trzecią metodą badań psychologicznych jest psychografja. Dla celów szkolnych posługujemy się kartą indywidualną. Notujemy w niej rozwój jednostki pod względem psychicznym i somatycznym, oraz cechy dla niej charakterystyczne. Pozatem staramy się zbadać wpływy biologiczne i socjalne kształtujące daną osobowość.

Ażeby w praktyce możliwie zapobiec omyłkom, należy łączyć wszystkie trzy wyżej opisane mtody.

6. Psychotechnika. Obserwację najlepiej będzie mógł wykonać nauczyciel, który najwięcej przebywa razem z dziećmi. Badanie zapomocą eksperymentu należy jednakże pozostawić zawodowym psychologom.

a) Uzdolnienie a wybór zawodu. Szczególnie ważne i zarazem trudne zadanie nasuwa się psychologji praktycznej, czyli psychotechnice w związku z wyborem zawodu. Już na wstępie wskazaliśmy, że z jednej strony istnieje ogromna ilość zawodów, a z drugiej, rozmaitość uzdolnień.

Zadaniem psychotechniki jest zbadać jakich zdolności wymaga dany zawód, po drugie należy zbadać w jakim kierunku dana jednostka jest uzdolniona, by móc ją skierować na odpowiednie miejsce.

b) Laboratorjum psychologiczne. Ażeby praca nad selekcją według uzdolnień zarówno w szkole jak i w życiu mogła być podjęta, potrzeba odpowiedniej ilości pspychologów, oraz laboratorjów psychologicznych. W tych to laboratorjach koncentrowałaby się praca nad badaniem uzdolnień młodzieży szkolnej i skierowaniem jej do odpowiednich szkół, oraz praca nad ułatwieniem w wyborze zawodu. (Poradnie zawodowe.)

Szwarc (Poznań).

(Dokończenie nastąpi)

Samorząd w klasie.

Nie chcę omawiać szczegółowo samorządu w szkole, ale rzucić garść uwag o nim na podstawie dokonanych przeze mnie prób i osiągniętych wyników.

„W Polsce każda krowa jest indywidualistką" powiada w jednej ze swych powieści Żeromski. Nadmiernie wybujały indywidualizm, nieuznawanie żadnego autorytetu, wyłamywanie się z pod woli większości z jednej strony a z drugiej, brak zmysłu do życia zbiorowego, oto powszedni obrazek z życia naszego społeczeństwa. Trudno zmienić psyche obecnego pokolenia, my już takimi zejdziemy do grobu, ale możemy w nowym duchu wychować młode pokolenie.

Uważam dlatego, że jednym ze środków do tego celu wiodącym, mianowicie do wychowania w duchu obywatelskim jest samorząd szkolny. Samorząd szkolny to obraz społeczeństwa w miniaturze, — to praktyczna lekcja nauki obywatelstwa. Samorząd, według mnie, ma dwa cele. Pierwszym jest cel wychowawczy: zaprawianie młodzieży do zbiorowego współżycia koleżeńskiego bez względu na pochodzenie i majątek, stworzenie z klasy jednostki społecznej z hasłem „jeden za wszystkich, wszyscy za jednego", współpracującej i pomagającej sobie wzajemnie moralnie i materjalnie, z równoczesnym pokazem jednostkom, u których brak uczucia społecznego (niekarnym społecznie), że jednak trzeba się podporządkować woli ogółu. Słowem, wychowanie obywatela, umiejącego żyć w społeczeństwie i dla społeczeństwa jest pierwszym i naczelnym celem samorządu klasowego. A drugim jest: praktyczne i pokazowe zapoznanie uczniów z ustrojem wszelkich samorządów, ich strukturą, funkcją, zależnością wzajemną poszczególnych działów władzy itd.

Samorząd w mojej klasie oparłem na wzorze samorządu gminnego; klasa wybiera Radę gminną i wójta. Statut gminny i Rady gminnej rozszerza się stosownie do doświadczeń i potrzeb. Obecnie obejmuje: sprawy finansowe, porządku, pomocy w nauce, bibljoteki, „Płomyka", wspieranie biednych i karności.

Samorząd powstał w następujący sposób.

Na zebraniu organizacyjnem uchwaliła klasa prawa i obowiązki człon-

ków gminy. Uchwały zobowiązują członków do wzajemnej pomocy materjalnej i moralnej, do czuwania nad zachowaniem się w szkole a nawet poza szkołą i do zbiorowej odpowiedzialności za czyny gminy i poszczególnych jednostek. Następnie wybrano Radę gminną i wójta (wójta wybiera cała gmina a nie Rada) i oznaczono ich prawa i obowiązki. Rada gm. jest równocześnie sądem, który karze wszelkie wybryki i wykroczenia. Kary ustalone przez gminę są: 1) upomnienie, 2) nagana, 3) nagana w obecności całej gminy, 4) karne pisanie i uczenie się na pamięć, 5) zakaz rozmowy z kolegami przez określony czas, 6) wykluczenie z gminy.

Zebrania gminy odbywają się z zasady raz w miesiącu. Zebrania Rady gm. raz w tygodniu a sądu według potrzeby. Z gminy wyłoniły się: sekcja bibljoteczna, której zadaniem jest abonowanie i czytanie „Płomyka" i stworzenie bibljoteki; sekcja sklepowa (składa się z 3 członków) prowadzi sklepik szkolny (kupno i sprzedaż), rachunki i pieniądze przechowuję ja sam. Książki handlowe i rachunki kontroluję i podpisuję również sam. Sklepik ma stale na składzie najpotrzebniejsze przybory szkolne. Dochody ze sklepiku przeznacza się na wspólną wycieczkę. Gmina opodatkowała swych członków w wysokości 10 gr. miesięcznie; płacą tylko te dzieci, które mogą. Dochody z podatku i opłat bibljotecznych użyto na kupno książek i prenumeratę „Płomyka". W bieżącym roku szkolnym na Boże Narodzenie urządziła gmina dla biednych dzieci Gwiazdkę.

Na zebraniach gminy wygłaszają uczniowie samodzielnie opracowane referaty. Mimo wszystko jednak, zebrania gminy są jałowe i mało produktywne; wciąż potrzebują pomocy, zachęty i wskazówek nauczyciela. Gmina prowadzi książkę protokólarną, kasową, kar; brak tylko kroniki.

Żywotność gminy zależy w znacznej mierze od wójta. Jaki wójt, taka gmina. Wójt sprężysty i taktowny, potrafi zdobyć sobie powagę i posłuch, jest lubiany — jest duszą gminy. Zauważyłem, że sądy spełniają swą role dość dobrze. Sędziowie starają się być sprawiedliwi i bezstronni. Kary nałożone przez sąd wypełniają uczniowie bez szemrania. Jest to najlepsza lekcja moralności; uczniowie przekonują się, że wszelkie przewinienia pociągają za sobą karę. Rada gminna zmienia się co 2 miesiące. Ostatnio uchwalono, że zażalenia muszą być wniesione na piśmie i uzasadnione.

Wkońcu pragnę zaznaczyć, jak wiele sam skorzystałem przez ten czas, w którym gmina szkolna istnieje. Wielu uczniów poznałem zupełnie z innej strony, musiałem w wielu wypadkach przeprowadzić korektę moich sądów o niejednym z chłopców. I to było może dla mnie najważniejszem doświadczeniem. Stan klasy podniósł się pod każdym prawie względem bardzo widocznie. Szczerość w stosunku do mnie a uprzejmość koleżeńska w stosunkach wzajemnych pomiędzy chłopcami zaznaczały się korzystnie w życiu klasy. W nauce okazał się również duży postęp. Karność podniosła się także. Słowem — dodatni wpływ samorządu klasowego zaznaczył się widocznie niemal w każdym kierunku życia szkolnego. Stałem się dlatego gorącym rzecznikiem „gminy szkolnej".

Ignacy Sadzik (Kępno.)

U podstaw nauki gramatyki.

Język jest zautomatyzowaną funkcją fizjologiczno - psychiczną człowieka, czyli innemi słowy: człowiek wypowiada swe myśli przy pomocy fizycznego aparatu mownego, używając bezwiednie, tylko z przyzwyczajenia, tych form słownych, które dany język w swym historycznym rozwoju wytworzył i któremi się w danej epoce posługuje. Wiemy, że mowa składa się ze sądów psychologicznych, powstałych z ustosunkowania się dwóch wyobrażeń a wygłoszonych w odpowiedniej formie, czyli ze zdań, te zaś z wyrazów, posiadających i poza zdaniem pewne znaczenia, albo tracących je z chwilą znalezienia się poza niem, czyli z tzw. wyrazów samodzielnych i niesamodzielnych i wreszcie, że wyrazy składają się z dźwięków bezznaczeniowych. Oto podstawy, na których budować musimy wszelkie rozmawiania na temat nauczania gramatyki.

Jeżeli jeszcze przypomnimy sobie to twierdzenie, że język tak pod względem znaczeniowym, jakoteż w budowie swej zewnętrznej nie jest tworem logicznym, to dojść musimy do tej prawdy, że gramatyka nie może być ani nauką poprawnego mówienia i pisania, ani nauką logicznego myślenia, ale musi być czemś takiem, co odpowiadałoby zdrowemu sensowi i istotnym potrzebom kształcenia.

Ażeby ten zdrowy sens znaleźć, uprzytomnijmy sobie jeszcze i to, że każdy przedmiot naukowy spełnia dwojakie zadanie: kształci materjalnie i formalnie. Pod pierwszem rozumiemy przyswojenie pewnego zakresu wiadomości z tego przedmiotu, o który chodzi, a pod drugiem budzenie i rozwijanie wrodzonych zdolności człowieka, jego dyspozycyj duchowych.

Powiedzieliśmy, że gramatyka nikogo nie nauczy poprawnego mówienia. Jeżeli więc chodzi o stronę materjalną i praktyczną tej nauki, to stwierdzić musimy, że znaczenia takiego gramatyka języka żywego nigdy w rzeczywistości nie miała, mimo usiłowanie nadania jej takiego znaczenia, bo go mieć nie mogła. Że tak jest, wystarczy przypomnieć sobie ten „uderzający w oczy fakt, że genjalni pisarze i utalentowani mówcy często nie posiadają głębszych podstaw gramatycznego poznania w elementarnym nawet zakresie, a znakomici lingwiści nieraz bywają bardzo miernymi stylistami“ (Szober). Jeżeli tak, to wysnuć stąd należy wniosek oczywisty, że gramatyki dla gramatyki, t. zn. dla przyswojenia uczniom pewnych wiadomości teoretycznych z tej materji, uczyć się nie powinno.

Rozumiem to tak.

Gramatyka, jako nauka o języku jest wynikiem badań niejednego człowieka; gramatyki szkolne natomiast z małemi wyjątkmi są skrótami tych wyników i to zwykle nieszczególnemi. Tak jest nietylko u nas. Otóż wychodzenie w nauce od podręcznika gramatycznego i wtłaczanie przemocą tego wszystkiego, co on zawiera, w głowę ucznia drogą mniej lub więcej szczęśliwej metody, uważam za czynność obciążającą niepotrzebnie materjałem gramatycznym jego umysłu, za pracę bezcelową a nawet szkodliwą.

A bezcelowość ta wystąpi tembardziej widocznie, jeżeli punktem wyjścia w nauczaniu stanie się dogmat gramatyczny. I z tego właśnie po-

wodu twierdzę, że cel materjalny w nauce gramatyki nie może odgrywać roli pierwszego znaczenia, zwłaszcza w nauce języka ojczystego i, że cel ten należy usunąć na plan dalszy.

„Żywa mowa, będąca wyrazem żywych przeżyć i odbiciem szerszych reakcyj na zjawiska świata zewnętrznego, nie jest sztucznem układaniem mniej lub więcej udatnych mozaik firm, świadomie wydzieranych z podręcznika gramatyki, lecz bezwiednem, podświadomem wyzwalaniem nabytych przez obcowanie społeczno - językowe przyzwyczajeń. Gramatyka nie kieruje czynnościami językowemi, lecz analizuje wytwory tych czynności i na tej podstawie stara się przeniknąć mechanizm psychiczny przebiegów językowych.“[1])

Jeżeli więc tak jest, to na miejsce naczelne wystąpić muszą cele formalne: kształcenie i rozwijanie zdolności ucznia i tych wszystkich jego dyspozycyj duchowych, które decydują o wartości i użyteczności człowieka w życiu.

A miarą tych zdolności i wartości nie może być suma jakichś wiadomości, ale przejrzysta perspektywa myślowa, umiejętność szeregowania faktów i ich ocenianie na podstawie zdobytych samodzielną pracą postrzeżeń i na podstawie ich użytkowności. Otóż cel ten spełnić może tylko świadoma, umiejętna i celowa obserwacja i samoobserwacja języka, jako rozpatrywanie jednego z objawów życia i jego tajemnic. I to właśnie zadanie nauki gramatyki nazwałbym jedynie zdrowym sensem i istotną potrzebą nauczania.

Język jest zjawiskiem realnem. Znamy nietylko jego fizyczne warunki działania, ale i jego wartości psychiczne. Jego forma i treść są materjałem przystępnym do rozpatrywań i badań nawet dla młodzieży szkolnej. Te właśnie cechy mowy narzucają nam nietylko cele, ale i metody postępowania naukowego.

Ze względu na istotę, można język rozpatrywać ze stanowiska fonetycznego, czyli słuchowego tak, jak np. turkot wozu i ze stanowiska znaczeniowego. W pierwszym wypadku chodzi o jego stronę materjalną, zewnętrzną, w drugim o jego wartości psychiczne, o stronę wewnętrzną. Rzecz jasna, że w szkole powszechnej naukę o języku skupimy około strony znaczeniowej, nietylko dlatego, że jest ona więcej interesującą, ale, że jest dostępniejszą dla umysłów młodzieży. Zdolność myślenia bowiem kategorjami bezznaczeniowemi, nawet bardzo realnemi zdobywa się później, podobnie, jak to ma miejsce przy myśleniu pojęciami oderwanemi, którą to zdolność zdobywa się dopiero po 13 względnie 14 roku życia. Starać się dlatego musimy, aby wszystko, co bierzemy pod obserwację i co się staje przedmiotem nauki gramatyki, przemawiało do ucznia treścią dla niego zrozumiałą.

Wymogom tym podlegają nietylko zdania, ale i te wyrazy, które i poza zdaniem zatrzymują swe znaczenia. — Poznanie gramatyczne będzie

---

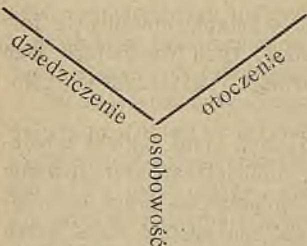
[1]) St. Szober. Pogląd na świat w odbiciu faktów językowych i wartości wychowawcze nauki gramatyki. Rocznik pedagogiczny 1925.

się zatem odbywało od wyobrażenia językowego, drogą obserwacyj zjawisk językowych najpierw w zdaniu, potem w wyrazach, zgłoskach i głoskach. Uczniowie gromadzą materjał, rozpatrują i segregują, dochodzą do uogólnień, sądów i wniosków — słowem sami tworzą gramatykę.

E. Groele (Poznań)

O organizacji i metodzie początkowego nauczania.

1. **Możliwość wychowania.** Osobowość człowieka jest wynikiem współdziałania dwóch czynników: dziedziczenia i otoczenia. Pod wpływem bodźców zewnętrznych budzą i rozwijają się wrodzone dyspozycje.



W pojęciu dyspozycji tkwi granica rozwoju, którą wpływy zewnętrzne znieść nie mogą. Tak np. umysłowego upośledzenia żadna sztuka wychowania nie usunie. Mogą być dyspozycje, które pozostaną na zawsze w stanie uśpienia, o ile zabraknie odpowiedniego bodźca zewnętrznego. Widzimy zatem, że wpływy zewnętrzne bardzo ważną rolę odgrywają w kształtowaniu się osobowości. Pedagogika nazywa świadome oddziaływanie na wychowanka — wychowaniem.

2. **Celem wychowania** jest budzenie i kształtowanie dodatnich dyspozycyj dziecka. Po za tem o celu decydują jeszcze względy społeczne. Dziecko umysłowo upośledzone staramy się uzdolnić do pełnienia niektórych zajęć praktycznych (np. rzemiosł), przez co ono jeszcze stać się może mniej lub więcej pożyteczną jednostką w społeczeństwie.

3. **Dostosowanie programu do rozwoju psychiki dziecka.** a) Etapy rozwoju. Ażeby materjał nauczania i metoda odpowiadała poziomowi dziecka, musi być program oparty na znajomości rozwoju psychiki dziecka. Rozwój ten przechodzi etapy, których badaniem już stosunkowo dość dawno zajęła się psychologja. Szczegółowe rozpatrywanie tej sprawy za daleko zaprowadziłoby nas. Dla naszych celów wystarczy, jeżeli uświadomimy sobie, że pierwszy okres rozwoju psychiki dziecka, jest okresem ćwiczenia zmysłów. Później dopiero zjawia się mowa. Nasza inteligencja zależna jest właśnie od rozwoju zmysłów i mowy. Wypływa stąd wniosek praktyczny, by nauczanie początkowe rozpocząć od ćwiczeń zmysłów i mowy.

Z innych przejawów psychiki, ważnych dla nauczania, należy wymienić zdolność i popęd do modelowania w piasku i glinie, co w normalnym rozwoju występuje w trzecim i czwartym roku. Pierwsze rysunki u dziecka normalnego występują później, bo dopiero w piątym i szóstym roku. Przez rysunek przysposabia się dziecko do pisania. Charakterystycznem jest, że w rozwoju ludzkości takie same etapy rozwoju spotykamy. Widzimy, że pismo bardzo późno występuje i, że jest wyprzedzone rysunkiem. Z rozważań tych dla programu wyprowadzimy wnioski następujące:

1) Zanim przystąpimy do właściwej nauki czytania i pisania, przejść należy z dzieckiem okres przygotowawczy z uwzględnieniem ćwiczeń zmysłów i mowy, modelowaniem i rysowaniem, bez czytania i pisania. Długość tego okresu zależy od stopnia rozwoju dziecka.

2) Ponieważ w rozwoju psychiki kolejno po sobie występują mowa, modelowanie, rysowanie i pisanie, przeto rozkład lekcji w planie oparty na tej zasadzie byłby następujący: 1. pogadanka (obserwacja i wypowiedzenie się ustne), 2. modelowanie (lub wogóle wypowiedzenie się plastyczne — slöjd), 3. wypowiedzenie się drogą rysunku i 4. pisanie.

b) Zainteresowania. W związku z etapami rozwoju pozostają zainteresowania, charakterystyczne dla danego wieku. Tu również badania już dużo światła rzuciły, lecz jak dotychczas nie nastąpiło jeszcze uzgodnienie poglądów. W dwojaki sposób próbowano rozwiązać to zagadnienie. Tak np., niektórzy badacze obserwowali dzieci w pewnym wieku i starali się ustalić ich zainteresowania. Inni np. Nagy, obserwował jednych tylko osobników przez szereg lat. Doszedł on do następujących uogólnień:

Wiek życia			Zainteresowania
do 2	roku	—	zainteresowania zmysłowe
od 3—7	„	—	„ podmiotowe
„ 7—10	„	—	„ przedmiotowe
„ 10—15	„	—	„ stałe
„ 15	„	—	„ logiczne

Z tego zestawienia i poprzednich rozważań widzimy, że jest związek pomiędzy rozwojem jednostki i jej potrzebami, a zainteresowaniem. Tak np., w pierwszym okresie, który nazwaliśmy okresem doskonalenia się zmysłów, zainteresowania są zmysłowe.

Dla ustalenia programu bardzo ważna jest znajomość zainteresowań w różnym wieku, gdyż zainteresowanie jest podstawą powodzenia pracy nauczyciela.

4. **Względy fizjologiczne.** Nauczanie powinno uwzględnić indywidualne różnice w zdolności do pracy umysłowej. Po za tem, jak badania wykazały, mają wpływ na zdolność do pracy umysłowej pory dnia i roku. Na sprawę męczenia się dzieci pod wpływem pracy, badania dziś już dużo światła rzuciły. Tak więc starano się ustalić wpływ przedmiotów na zmęczenie. Wyodrębniono trzy grupy przedmiotów:

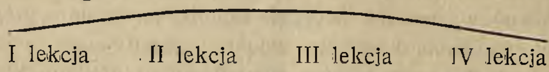
1. przedmioty najtrudniejjsze,
2. średnio trudne,
3. przedmioty łatwe.

Dalej badania wykazały, że długość lekcji, najlepiej odpowiadająca strukturze umysłowej dziecka, nie powinna przekraczać 45 minut. W pierwszych dwóch latach nauczania, jeszcze krótsze mogą być lekcje (30-minutowe). Ilość lekcyj dnia szkolnego nie powinna przekraczać w pierwszym roku 3, w drugiem i trzeciem 4, a w dalszych latach 5 godzin nauki. W ciągu tygodnia najlepsze nastawienie do pracy jest w pierwszej połowie. Gdy np. środa jest wolna od nauki, również dobre wyniki pracy są i w drugiej połowie tygodnia.

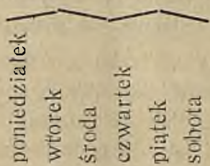
W ciągu rocznej pracy szkolnej, najbardziej sprzyjają wysiłkowi letnia i zimowa, najmniej jesienna i wiosenna pora roku.

Krzywa zdolności do pracy umysłowejj.

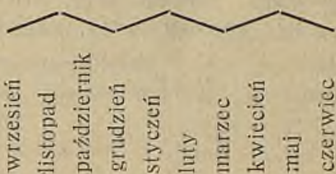
a) dnia szkolnego



b) tygodnia



c) roku



W związku ze stanem zmęczenia u dzieci pozostają przerwy. Badania wykazały, że przerwa najkrótsza jeszcze powinna wynosić 10 minut, by umysł mógł wypocząć. Zbyt długie przerwy podrywają nastawienie dziecka do pracy.

5. **Metoda nauczania.** Dziecko mało jest zdolne do abstrakcyjnego myślenia. Dlatego też szczególny nacisk należy kłaść na poglądowe nauczanie. Słabe zdolności dziecka umysłowo upośledzonego wymagają, by nauczanie było oparte na jego przeżyciach własnych. Wiadomo bowiem, że prawdy, do których doszliśmy samodzielnie, są nam jasne i pozostają na zawsze naszą własnością. Wynika z tego, że materjał nauczania czerpać należy z najbliższego otoczenia. Nauczanie na wszystkich stopniach będzie więc zześrodkowane, czyli skoncentrowane około tematu dziecko i otoczenie.

Oparcie nauczania na najbliższym otoczeniu oraz uwzględnienie etapów rozwoju psychiki stwarza podstawę do oparcia nauczania na zainteresowaniu dziecka. Należy jeszcze wdrożyć dziecko do samodzielności w pracy umysłowej i ręcznej i w ten sposób zapewnić rozwój indywidualnych jego zdolności, bo to, jak już na początku powiedzieliśmy, jest ostatecznym celem wychowania.

6. **Program.** Po tych rozważaniach przystąpimy do przedstawienia konkretnego programu. Zgodnie z zasadą koncentracji osią pracy będzie pogadanka, którą ze względu na treść podzielić możemy na przyrodniczą,

Uwaga. Krzywa zdolności do pracy w ciągu roku pokazuje nam dodatni wpływ wakacyj gwiazdkowych i wielkanocnych. Widzimy, że po wakacjach zdolność do pracy wzrasta.

o rzeczach, religijną, geograficzną i historyczną. Wszystkie inne przedmioty pozostają w związku z pogadanką.

7. **Plan.** Co do planu dnia i tygodnia, to już wyżej omówiliśmy sprawę długości, ilości i rozkładu lekcyj oraz przerw. Widzieliśmy, że rozkład lekcyj, zgodnie z krzywą zdolności do pracy umysłowej, wówczas uwzględnić powinien przedmioty trudniejsze, kiedy najmniejsze są objawy znużenia i odwrotnie. Po za tem poznaliśmy, że rozkład lekcyj powinien uwzględnić kolejność, jaka zachodzi w rozwoju psychicznym co do mowy, modelowania, rysowania i pisania. Wynika z tego, że zanim będzie dziecko pisało, wypowie się pierwej drogą rysunku. Rysunek zaś powinno wyprzedzić modelowanie. O ile jeden nauczyciel udziela w klasie wszystkich przedmiotów, można się nie krępować skostniałym planem, który na pewną godzinę taki a nie inny przedmiot przewiduje, lecz można, o ile zajdzie potrzeba wykończyć rozpoczętą pracę, choćby to dłużej trwać miało, niż jedną lekcję. Jakiż bowiem sens w tem, że dziś dziecko odrywam od jakiejś niewykończonej pracy, by je jutro do niej zachęcać. Sądzę, że w początkowem nauczaniu można w planie przewidzieć wymiar godzin dla poszczególnych przedmiotów, lecz rozmieszczenie ich można pozostawić nauczycielowi.

9. **Dziennik względnie tygodnik lekcyjny.** W związku z rozkładem pracy dnia i tygodnia, pozostają sprawozdania dzienne lub tygodniowe, które nauczyciel zapisuje do tzw. dziennika lub tygodnika. Charakterystyczne dla dotychczasowych tygodników jest brak rubryk dla sprawozdań z pracy wychowawczej. Świadczy to o tem, że dotychczasowa szkoła przeważnie zajmowała się nauczaniem, zaniedbując wychowanie. W szkole powinno być wychowanie jedną z najważniejszych dziedzin pracy nauczyciela. Czem karta indywidualna dla jednostki, tem powinien być dziennik względnie tygodnik dla klasy. Dotąd w kierunku tym robiono tylko notatki o przerobionym materjale nauczania. Bardzo ważne jest ujęcie i przedstawienie klasy jako jednostki, szczególnie wtedy, gdy klasa zmienia nauczyciela. W tym celu należałoby sporządzić charakterystykę klasy pod względem intelektualnym i moralnym. Należałoby również pod koniec roku sporządzić odpowiednie sprawozdanie roczne.

Jotes (Poznań).

Megalomanja czyli powrót do czasów saskich.

W „Kurjerze Poznańskim" z dnia 5 maja br. wyczytaliśmy króciutką, ale pobudzającą do poważnych rozmyślań notatkę o wieczornicy, urządzonej 1 i 2 maja w jednej ze szkół wydziałowych w Poznaniu. Dwa punkty programu szczególniej nas uderzyły, mianowicie: komedyjka angielska „Królewska kamizelka", w angielskim języku przez dziewczątka odegrana i opowiadanie bajki „Kopciuszek" po francusku. Rodzice — jak twierdzi uczestnik — byli ogromnie zadowoleni.

My jednak nie podzielamy tego zachwytu i wyrażamy wręcz nasze niezadowolenie. Nie z wieczornicy naturalnie; wieczornice mają swoje znaczenie wychowawcze i zbliżają rodziców do szkoły. Wypowiadamy

tylko zastrzeżenia przeciw zdobywaniu zaufania do szkoły wśród sfer rodzicielskich, często bezkrytycznych, zapomocą takich środków, jak angielskie kamizelki (choćby nawet królewskie) i francuskie kopciuszki. Bo smutną jest niestety prawdą, że polskie kamizelki i polskie rzeczy i tak już stały się kopciuszkami, nie mającemi popularności, ani zbytu u polskiej publiczności. Bezmyślne hołdowanie obcym bogom wypróżniło skarb publiczny z pieniędzy i zachwiało podstawami państwowego bytu, wywalczonego polską szablą, polskim sercem i polską krwią, a więc wartościami przechowywanemi nie w angielskich, francuskich lub innych komedyjkowych kamizelkach i bajkach, lecz w żywej mowie naszej, we wspaniałej i mocnej poezji polskich wieszczów, w której naród w dniach chwały i klęsk, w okresie wolności i niewoli z całą ufnością składał „broń swego rycerza, przędzę swych myśli i swych uczuć kwiaty", jakby w twierdzy, co niewzruszona stała „na straży narodowego pamiątek kościoła". Jeśli więc w oswobodzonej Ojczyźnie nie chcemy uczynić z tej mowy tylko przedmiotu codziennego porozumiewania się lub — co gorsza — używać jej jako drogi do odnajdywania rujnujących nas błyskotek obcych, lecz pragniemy ją widzieć silną ostoją polskości we wszelakich sprawach życia, to pokażmy dzieciom a przez nie i rodzicom całe piękno tej mowy, nauczmy tę mowę kochać, czcić i nad wszystkie inne wynosić, wszczepiając to przekonanie, że posiada ona sama w sobie dość blasków i świetności, aby olśnić i do siebie przywiązać bez uciekania się do papuziego paplania wkutych dźwięków obcych, niezrozumiałych ani odtwórcom ani słuchaczom. Język jest życiem narodu: z duszy narodu wychodzi i do duszy narodu przemawia.

Znał jego wartość dla całego życia ks. Konarski. Toteż w swej wielkiej reformatorskiej działalności, zmierzającej do wydźwignięcia pogrążonego w pełnym upadku narodu, — upadku, do którego przyczyniło się między innemi i odwrócenie się ogłupiałego tłumu szlacheckiego od mowy ojczystej, wyznaczył Konarski równorzędne miejsce naprawie zepsutego języka ojczystego. Obok rozpraw teoretycznych urządzał w swojej szkole coś w rodzaju naszych wieczornic. Jeno, że wbrew przyjętemu wówczas powszechnie zwyczajowi, grano na tych uroczystościach sztuki polskie, oryginalne lub przez samego mistrza na poprawną i piękną polszczyznę tłumaczone. Tak wielki nauczyciel narodu odzyskiwał upośledzonej mowie polskiej utracone lekkomyślnie prawa obywatelstwa, wyzwalał ją z makaronicznych uszpeceń i z jej pomocą rugował bezwartościowe obce rupiecie ze szlacheckich umysłów, napełniając je polską myślą, polskiemi pragnieniami i dążeniami. Dzisiaj szkołę polską także ważne czeka zadanie: musi wyprostować pogięte niewolą kształty języka polskiego i oczyścić go z naleciałości wrogich. Tego się nie zrobi przez tracenie czasu na źle pojęte popisy angielskie i francuskie. Nie przemawiamy za wyrzucaniem obcych języków ze szkół. Ale niech w szkołach wydziałowych, gdzie brak czasu na gruntowne poznanie nawet skarbów mowy polskiej, stają się one dla uczniów tem, czem jest walizka podróżna w razie konieczności odbycia podróży. Mową radości i wzlotów dziecięcych, mową

uciech i tęsknot młodości, mową głębokich wzruszeń duszy i szlachetnej dumy dzieci wobec rodziców z osiągniętych rezultatów nauki w polskiej szkole, mową świąt i uroczystości narodowych powinna zostać na zawsze tylko mowa polska.

Trudno nam wstrzymać się przed uwydatnieniem nie tyle komizmu angielskiej komedyjki i francuskiego kopciuszka, ile raczej tragikomizmu tkwiącego w spreparowanej nieco na francusko i angielsko wieczornicy, urządzonej przez polskie dzieci dla polskich prostych i zapracowanych rodziców. Kto tę obczyznę rozumiał? Czy dzieci? Pozwalamy sobie podać w wątpliwość poliglotyzm naszych dwunastoletnich Halinek, Marysiek i Zosiek. O rodzicach niema też co mówić: miny musieli mieć nadzwyczajne, słuchając gdakania i parlowania swoich dziewczątek. Nie dziwmy się potem i nie narzekajmy, że ludzie zatracają szacunek dla własnej mowy i obyczaju, a powoli do wszystkiego co polskie, że wyżej cenią obcą tandetę niż wysokie walory swojskie, skoro nawet w takich sytuacjach, w których niepodzielnie panować powinna mowa polska, podlewa się je dla nadania pikantności sosem angielskim, francuskim, niemieckim lub innym.

Wolelibyśmy o tem nie pisać. Jednak chodzi o rzecz zbyt wielką, żebyśmy mieli milczeć. Może ten głos wstrzyma tego rodzaju popisy w przyszłości. Na reklamę jakichkolwiek szkół język polski ma dość środków i piękna. Chciejmy je tylko wywieść na światło i ukazać rodzicom a oni łatwiej zrozumieją sens istnienia polskiej szkoły. Największy mocarz mowy polskiej w przystępie szalonego bólu bezmiernej rozpaczy rzucił kiedyś w oczy Polsce: „pawiem narodów byłaś i papugą“. Kto jak kto, ale nauczyciel i szkoła są w pierwszym rzędzie powołani nie do utrwalenia, lecz do niszczenia tych smutnych objawów naszego charakteru, które dały powód wieszczowi do wymierzenia z wyżyn poezji tak dotkliwego narodowi uderzenia.

RUCH ORGANIZACYJNY.

Bydgoszcz. Historja Związku P. N. S. P. ma do zanotowania nowy sukces, odniesiony w niezwykle oryginalnych warunkach, na najtrudniejszym terenie, za jaki uchodziła Bydgoszcz. W kwietniu br. młodzi koledzy, sami Wielkopolanie, zorganizowali Ognisko, zupełnie samorzutnie, bez jakichkolwiek starań ze strony Zarządu Gł. lub Komisji Poznańskiej. Fakt ten wywołał u niektórych członków Stow. Chrz. Nar. wielkie poruszenie. Natychmiast wytoczono stare, zużyte i u nikogo już nie budzące wiary działa, by przy ich pomocy spędzić z zajętych pozycyj zapaleńców młodych. Ci nie ustraszyli się. Pragnąc jednak sprawę postawić jasno i w sposób nie budzący żadnych wątpliwości, zwrócili się do Zarządu Gł. Z. P. N. S. P. w Warszawie o przysłanie na zebranie Ogniska w dn. 9 bm. delegata, aby ten poinformował o celach i pracy naszej organizacji. Jako zaś zwolennicy prostych dróg i szczerości zaprosili na ten dzień i Stow. Chrz. Nar.

To wywołało w Stow. alarm. Natychmiast poszły wici do Poznania, a stamtąd do Warszawy wezwanie o posłów. W przeddzień zebrania Ogniska odbyło się posiedzenie Stow. w Bydgoszczy ze współudziałem pp. posłów Korneckiego i Petryckiego, oraz pp. Sobolewskiego i Barlika, członków Zarządu Okr. Co tam o Związku mówiono, tego ani oko nie widziało, ani ucho nie słyszało. Wsławił się zwłaszcza, jak zwykle, p. S., który choremu nauczycielstwu zarzucił, że okrada skarb państwa. (Z pewnością Państwo Polskie nigdy nie myślało, że z p. S. będzie miało tak tęgiego obrońcę, a nauczycielstwo takiego zapalonego rzecznika.) Młodzi związkowcy odparowywali cięcia jak umieli, a pragnąc dotrzeć do źródła prawdy, zaprosili na swoje zebranie i posłów i Zarząd Stow.

Na drugi dzień 9 bm. zeszli się znów ci sami ludzie, z tą różnicą, że role się zmieniły: Ognisko jako zwołujące, Stow. jako goście. Dołączyli się do nich jeszcze kol. poseł Smulikowski i prezes Komisji Poznańskiej kol. Zych. W długim rzeczowym referacie na temat pragmatyki ujawnił poseł Smulikowski niebezpieczeństwo, grożące nauczycielstwu z poprawek Senatu. Podkreślił rolę w tem dziele prezesa Stowarzyszenia p. senatora Sicińskiego, który głosował przeciw stabilizacji nauczycielskiej. Wyjaśnił przytem na specjalną interpelację p. Sobolewskiego, że bywało już tak nieraz, iż posłowie Stow. bronią a nawet stawiają wnioski korzystne dla nauczycielstwa w pierwszem i drugiem czytaniu, by następnie w trzeciem czytaniu „dobić swoje własne dzieci". Zapoznał z działalnością Związku i jej wynikami. Całe przemówienie cechowała ogromna znajomość spraw nauczycielstwa i szkolnictwa, znajomość nabyta ciągłą, niezmordowaną tych spraw obroną, oznaczało się głębokiem ujęciem treści, wypowiedzianem jednak w swobodnej, lekkiej formie, iskrzącej się rakietami prawdziwego humoru i trafnych odpowiedzi, wywołujących salwy śmiechu u zebranych. Przyjęte też zostało bardzo sympatycznie zarówno przez jednych jak i drugich.

Replikował p. poseł Kornecki. Na wstępie podkreślił sympatję swoją do posła Smulikowskiego i wskazał na jego zasługi dla nauczycielstwa. Starał się osłabić zarzuty, przeciwstawiał swoje poglądy,, jednak nie mógł zaprzeczyć, a nawet sam potwierdził, że posłowie Stowarz. należąc do partji, muszą podlegać obowiązującemu rygorowi partyjnemu i nieraz wbrew swojemu przekonaniu głosować przeciw interesom nauczycielstwa Trzeba przyznać, że p. poseł K. przedstawił się również jako dobry parlamentarzysta, stawiał zarzuty, które nadawały się do dyskusji, lecz nie obrażały nikogo. Obydwaj posłowie dali lekcję pokazową, jak, należąc do przeciwnych obozów, można nawet przy zwalczaniu się zachować przyjęte formy towarzyskie ludzi kulturalnych.

Z lekcji tej nie nauczył się nic a nic p. S. Toteż odrazu wniósł do dyskusji właściwy sobie ton, którego „literacką" próbkę znajdziesz Czytelniku w „Nauczycielu Polskim". Z przemówienia tego wynikało, że jedynie p. S. ma monopol do rozdawania patentów na takie przymioty, jak chrześcijaństwo, obywatelskość, polskość itp. Kto taki patent chce osiągnąć, musi wstąpić do Stow. Zadawał przytem pytania, które według

niego miały być groźne i druzgocące a w rzeczywistości okazały się jako podejrzenia naiwne i wesołe, które mogły zmylić uczniów III klasy szkoły powszechnej, lecz nie ludzi dojrzałych. Rozdzierał szaty, załamywał ręce i bolał, że to Związek zawinił, iż nie przyszło do zlania się nauczycielstwa. Dobrał się do tych wywodów z właściwej strony kol. Z. i wykazał ich niedorzeczność i obłudę, a swem gorącem przemówieniem, zakończonem wyrażeniem wiary, że nauczycielstwo całe znajdzie się kiedyś w Związku, by wspólnie pracować dla dobra Ojczyzny, spotkało się z powszechnym aplauzem.

Zebranie to przyczyniło się do wyświetlenia wielu rzeczy i zbliżyło do siebie nauczycielstwo dwóch obozów. Naocznie przekonali się koledzy ze Stow., jak delakiem od prawdy są oszczerstwa, świadomie rzucane na Związek przez rozmaite indywidua. Z ust swojego przedstawiciela p. posła K. usłyszeli uznanie dla największego obrońcy nauczycielstwa posła Smulikowskiego. Rozchodzono się też bez wrogiego nastroju do siebie. Tylko jeszcze p. S. chciał coś mówić, wykrzykiwał i machał rękoma, ale nikt go już nie słuchał.

Siła, życie i prawda idei związkowej ujawniły się tu w całej pełni.

Z ŻYCIA OGNISK.

Koźmin (Wiekopolska). Sekcja kształcenia nauczycieli przy Ognisku w Koźminie urządza w miesiącu lipcu br.:

a) Kurs kwalifikacyjny dla nauczycieli niekwalifikowanych (egzamin kwalifikacyjny).

b) Kurs początkowy i końcowy w połączeniu, dla nauczycieli pomocniczych (egzamin dojrzałości).

Zadaniem kursów a) i b) będzie przygotowanie uczestników(czek) do egzaminów w terminie jesiennym.

Wykładać będą fachowi prelegenci. W czasie kursu będzie prowadzona szkoła ćwiczeń.

Warunki: Opłata tak za kurs a) jak i b) po 55 zł., płatnych:

1) tytułem zadatku w wysokości 15 zł.,

2) 5-go lipca br. w wysokości 20 zł.

3) 11-go sierpnia br. w wysokości 20 zł.

Mieszkanie wolne. Należy z sobą przywieźć siennik, koc, poduszkę. Zarząd organizuje kuchnię wspólną.

Zgłoszenia pisemne na kursa przyjmuje sekretarjat „Ogniska" Józef Czernik, Mokronos pow. Koźmin do 10 czerwca 1926 r., z równoczesnem złożeniem zadatku. — Na wszelkie zapytania odpowiada się natychmiast za dołączonym znaczkiem za 20 groszy.

Zgłaszający się otrzymują szczegółowe instrukcje co do materjału naukowego. — Liczba uczestników ograniczona.

Wykłady rozpoczną się dnia 5 lipca 1926 r. i będą trwały do 5 sierpnia 1926 r.

Sekcja wycieczkowa Ogniska nauczycielskiego w Koźminie organizuje wycieczkę w Tatry w czasie od 5 do 15 lipca 1926 r. pod przewodnictwem kol. Józefa Czernika. — Informacyj szczegółowych udziela Józef Czernik,

Mokronos, powiat Koźmin do 10 czerwca 1926 r. — W wycieczce mogą brać udział prócz nauczycielstwa również i goście.

Na koszta organizacji wycieczki przesyłają reflektujący jako zadatek złotych 10 w dniu zgłoszenia, najpóźniej do 10 czerwca 1926 roku.

RECENZJE.

Dr. Ludwika Jeleńska. „Metodyka pierwszych lat nauczania". Nakładem „Naszej Księgarni". Warszawa 1926. Str. 285.

Pojawienie się pracy naukowej, omawiającej całokształt metody nauczania elementarnego wita nauczycielstwo szkół powszechnych z wielkiem zadowoleniem, tembardziej, że „Metodyka" stoi na wysokości swego zadania. Autorka daje bowiem nietylko ogólne wiadomości na temat nauczania, jego natury, zadania, formy, zasad (część I), ale usiłuje w części II, szczegółowej, dać odpowiedź na zagadnienia metodyczne wszystkich przedmiotów naukowych w szkole powszechnej z wyjątkiem religji, robót ręcznych, gimnastyki i śpiewu. „Metodykę" polecamy bardzo gorąco.

Aleksandra Jeziorkowska. „Arytmetyka Handlowa". Zbiór zadań, część II, str. 88. Skład główny Księgarnia św. Wojciecha w Poznaniu 1926 r.

Już I. część „Arytmetyki Handlowej" p. Jeziorkowskiej oddaje wielkie usługi kształcącej się w szkołach handlowych młodzieży i należy się spodziewać, że nauczyciele jak i uczniowie tych szkół powitają z zadowoleniem również ukazanie się II części tegoż podręcznika.

Część II „Arytmetyki Handlowej", zatwierdzona przez M. W. R. i O. P. I. K. 1543/26 z dnia 19. 4. 1926, obejmuje następujące działy: 1. Dyskonto: dyskontowanie weksli w Banku Polskim, w bankach prywatnych, dyskontowanie weksli zagranicznych. 2. Rachunek terminu. 3. Rachunek bieżący: metody dodatnia, ujemna, drabinkowa, saldowa z uwzględnieniem jednej, podwójnej i zmiennej stopy procentowej. Wyczerpujące objaśnienia, praktyczne przykłady i wielki wybór zadań, dotycz. tak przedsiborstw bankowych jak i towarowych, składają się na całość starannie opracowanej tej części. — Szata zewnętrzna tj. druk, papier i oprawa odpowiadają w zupełności wymogom podręcznika szkolnego.

Część III, ostatnia „Arytmetyki Handlowej" jest w opracowaniu.

CZASOPISMA.

„Ruch Pedagogiczny". W nr. za kwiecień 1926 znajdujemy obfitą i nader zajmującą treść. M. Orłow w artykule p. t. „Szkoła a wytwórczość pracy narodowej" wykazuje na tle zmienionych stosunków społecznych zasadnicze różnice między wychowaniem w szkole tradycyjnej a nowej szkole twórczej. Z artykułu „Projekt nowej ustawy o kształceniu nauczycieli w Czechach" dowiadujemy się o tworzeniu Akademij Pedagogicznych w miejsce seminarjów naucz., które mają być w najbliższej przyszłości w republice czeskosłowackiej zlikwidowane. Nadto zawiera ten zeszyt sprawozdanie z I-szego Polskiego Zjazdu Wychowania Moralnego w Warszawie, artykuł prof. E. Semila: „Tołstoj o wychowaniu" i prof. J. Sało-

niego „O nauczaniu literatury w seminarjach". Recenzje dzieł pedagogicznych i bogata kronika, informująca o nowych prądach wychowawczych zagranicą zamykają zeszyt 4.

Administracja „Ruchu Pedagogicznego": Kraków, Rynek 29. Związek Pol. Naucz. Szkół Powsz. Prenumerata roczna 8 zł.

W POSZUKIWANIU PRAWDY.

Historja, jak może żadna inna gałąź wiedzy humanistycznej, związana jest z aktualnością i życiem narodu i musi się w związku z nowem ukształtowaniem życia narodowego, poddawać nowem wymaganiom, zarówno jeśli chodzi o zagadnienia, jak i metody badania. Nowe życie nrodowe stworzyło do pewnego stopnia inny stosunek do przeszłości. Wysuwają się na pierwszy plan nowe zagadnienia, wypływające z zainteresowań aktualnych oraz w związku z tem nowe metody badania.

Jeśli chodzi o metody badania, to niektórzy historycy nie zdołali ich przewartościować. Pisząc niektórzy, mam tu na myśli autora broszury: „Kościuszko w świetle nowszych badań", prof. Skałkowskiego. Dowodzi on, że sława Kościuszki powstała na tle legendy, że naukowo biorąc, był on człowiekiem słabym, pozbawionym myśli przewodniej w działaniu i rozumu politycznego. Według prof. Skałkowskiego jedynym probierzem czynu historycznego jest wyczucie momentu i wykorzystanie go tak, aby osiągnąć cel zamierzony. Prof. Skałkowski stawia znacznie wyżej od Kościuszki, Dąbrowskiego i Wybickiego, gdyż Ks. Warszawskie jednak powstało, a Kościuszko przegrał wojnę.

Na IV powszechnym zjeździe historyków w Poznaniu rozwinęła się nad tą sprawą bardzo ożywiona dyskusja, w której odbiły się silne różnice wartościowania. Toteż prof. Sobieski na wywody autora odpowiada, że i Napoleon upadł, a jednak nikt mu nie odmawia talentu i rozumu politycznego.

Nie należy obalać legendy w imię prawdy historycznej, trzeba zejść do źródła, skąd się ta legenda wzięła, co ją stworzyło i dlaczego powstała. Przy walce z legendą trzeba odróżnić szczegóły ważne od nieważnych, takie, które mają jakiekolwiek znaczenie w wyjaśnieniu procesu historycznego od takich, które stanowią bezwartościowy balast, w niczem nie wyświetlający prawdy historycznej.

Tu nie wystarczy szczegółowa analiza człowieka, jak to uczynił prof. Skałkowski, ale trzeba tak zwanego wielkiego człowieka sprowadzić z niebios na ziemię i rozwiać legendę, jeśli nią jest w istocie. Mierzenie ludzi historycznych kryterjami dowolnemi nie wytrzymuje żadnej krytyki i pokazuje, że bez metody żadna, choćby najpracowitsza konstrukcja historyczna, utrzymać się nie da.

Objektywizm, ta kardynalna cnota badacza, powinienby powstrzymać historyka, tembardziej, gdy, nie poprzestając na stwierdzeniu faktów, sięga po prawo wydawania sądu nad umarłymi. Znając bowiem lepiej od innych nadzwyczaj skomplikowane sytuacje, w jakich musieli żyć i działać przewodnicy minionych pokoleń, znając ówczesne sposoby myślenia i odczu-

wania, bardziej niż ktokolwiek inny obowiązany jest do rozróżnienia zdolności i rozumu politycznego, od miernych charakterów, które wypłynęły na widownię dziejową, dzięki obcej pomocy i sprzyjającym ku temu warunkom.

Chcąc zdobyć perspektywę historyczną, owe wielkie i bezstronne spojrzenie w głąb minionych zdarzeń, nie można opierać twierdzeń naukowych na podstawie cząstkowych źródeł, nie można skupić całej swej uwagi na jednym punkcie (w tym wypadku na Kościuszce), lecz sprawę należy rzucić na szersze tło — na ówczesne nasze życie narodowe i stosunki, w jakich znajdowała się dana osobistość.

Kończę tych kilka uwag zdaniem prof. Dembińskiego: „iż niema legendy bez wielkości i z myślą, iż toczący się od dłuższego czasu spór historyków nad tą kwestją, rozstrzygnięty zostanie na najbliższym zjeździe, dla dobra nauki polskiej.

St. Rumiński (Poznań).

KONKURS.

Kuratorjum Okręgu Szkolnego Poznańskiego ogłasza niniejszem konkurs na następujące posady:

1. Kierownika 7-klasowej szkoły powszechnej z językiem wykładowym polskim w **Kórniku** pow. śremski od dnia 1 sierpnia br.
2. Kierownika 5-klasowej szkoły powszechnej w **Margoninie** pow. chodzieski od dnia 1 października 1926 r.
3. Kierownika 3-klasowej szkoły powszechnej w **Gorzykowie** pow. witkowski.
4. Kierownika 3-klasowej szkoły powszechnej w **Łopiennie** pow. wągrowiecki.
5. Nauczyciela 1-klasowej szkoły powszechnej w **Brzozie** pow. krotoszyński od dnia 1 sierpnia 1926 r.
6. Nauczycielkę z Wyższym Kursem Nauczycielskim do żeńskiej szkoły wydziałowej w **Nakle** pow. wyrzyski od dnia 1 sierpnia 1926 r.

Podania należy wnieść do Kuratorjum w drodze służbowej do końca maja rb.

Z KARTY ŻAŁOBNEJ.

Śp. **Helena Michalikówna,** nauczycielka w Jarocinie i członkini tamtejszego Ogniska, zmarła dnia 13 marca br. po 7-letniej wzorowej służbie nauczycielskiej. Zmarła cieszyła się ogólną sympatją dziatwy szkolnej, koleżeństwa i społeczeństwa, toteż pozostawiła po Sobie gorącą pamięć! — Cześć Jej pamięci!

Redakcja: Poznań, ul. Piekary 6; **Administracja:** Poznań, ul. Matejki 19.

Prenumerata z przesyłką: rocznie 5 zł, półrocznie 3 zł; numer pojed. 50 gr.
Ogłoszenia: $1/1$ str. 60 zł, $1/2$ str. 30 zł, $1/4$ str. 15 zł.

Redaktor odpowiedzialny: Zych Franciszek.

Czcionkami Drukarni Mieszczańskiej T. A., Poznań, Murna 2.